

PRZEMYSŁAW E. GĘBAL, SŁAWOMIRA KOLSUT

UNIwersytet Jagielloński

NAUCZANIE JĘZYKA POLSKIEGO JAKO OBCEGO DLA POTRZEB ZAWODOWYCH

Profile kompetencji językowych w komunikacji specjalistycznej

Teaching Polish for professional purposes. Language competence profiles for professional communication

Teaching Polish as a foreign language for professional purposes has been changing as a result of changing teaching standards and new task-based approaches. It is now increasingly common for course syllabi to be based on competence profiles as specified for different professions. This necessitates that teaching professional knowledge and skills is incorporated into language teaching in a social context.

This article presents the results of language needs research conducted in more than 300 central European companies as part of the European “Jasne-Alles klar!” project. Furthermore, professional language competence frameworks which have been developed based on the research findings are described.

Słowa kluczowe: dydaktyka języków specjalistycznych, nauczanie języka dla potrzeb zawodowych, profile kompetencji językowych, badania potrzeb językowych i komunikacyjnych

Key words: teaching language for specific purposes, teaching language for professional purposes, professional competence frameworks, language and communication needs research

1. Wstęp

Jednym z kluczowych obszarów glottodydaktyki polonistycznej jest nauczanie języka dla potrzeb zawodowych. Rozwija się ono od początku polonistycznego kształcenia językowego cudzoziemców, bowiem u podłoża organizacji niemal wszystkich kursów realizowanych na polskich uczelniach leżał zasadniczy cel, którym było przygotowanie do podjęcia konkretnych studiów akademickich. Aby móc je rozpocząć, należało opanować także elementy języków specjalistycznych. Ich nauczanie oferowano na wyższych poziomach zaawansowania wszystkim cudzoziemskim kandydatom na studia w naszym kraju. Zmieniające się podejścia do nauczania

języków obcych wpływały na sposób realizacji zajęć z zakresu języków specjalistycznych. Dydaktyka komunikacyjna i działaniowa zawierały także do nauczania polszczyzny dla potrzeb zawodowych, choć wciąż w wielu współczesnych materiałach wyczuwalna jest tendencja do nadmiernego koncentrowania się na rozwijaniu kompetencji leksykalnej kosztem wypracowywania innych umiejętności, ważnych z perspektywy nowoczesnych koncepcji nauczania języków. Istotnym powodem utrudniającym wcielanie do praktyki nauczania języków specjalistycznych zorientowanych działaniowo otwartych form nauczania wydaje się brak empirycznie zweryfikowanych potrzeb komunikacyjnych poszczególnych grup zawodowych i wymagań językowych stawianych potencjalnym kandydatom do pracy na konkretnych stanowiskach.

2. Nauczanie języka dla potrzeb zawodowych jako obszar dociekań glottodydaktyki polonistycznej. Opracowania teoretyczne – założenia metodyczne – podręczniki i materiały dydaktyczne

W wymiarze empirycznym nauczanie polszczyzny dla potrzeb zawodowych nie doczekało się zbyt wielu projektów badawczych. Choć tekstów z zakresu dydaktyki języków specjalistycznych jest dużo, są one zwykle opisem doświadczeń lektorskich ich autorów, a nie prezentacją przeprowadzanych wcześniej dociekań badawczych, realizowanych zgodnie z metodologią badań glottodydaktycznych. Wiele opracowań badawczych ma charakter językoznawczy, co oznacza, iż stanowią pewien wkład w rozwój lingwistyki języków specjalistycznych i terminologii, oddziałując jedynie w sposób pośredni na kształtowanie myśli glottodydaktycznej.

Dotychczasowe naukowe opracowania glottodydaktyczne w opisywanym zakresie mają zwykle rodowód łódzki lub krakowski i zostały przygotowane przez pracowników naukowych i wykładowców reprezentujących Uniwersytet Łódzki i Uniwersytet Jagielloński.

Spośród prac przygotowanych przez badaczy związanych ze Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców UŁ należy wymienić przede wszystkim trzy monografie: *Kierunki i metody doskonalenia procesu nauczania fizyki w Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców Uniwersytetu Łódzkiego* Stanisława Rubaja (1979), *Problemy doboru i zakresu treści nauczania wiedzy o Polsce w Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców Uniwersytetu Łódzkiego* Janiny Michowicz (1980) oraz tom autorstwa Grzegorza Rudzińskiego zatytułowany *Charakterystyka językowa tekstów naukowych z dziedziny ochrony środowiska* (2001). Obejmują one swoim zakresem dość bogate spektrum dociekań: od lingwistyki glottodydaktycznej (Rudziński), przez przypisywane podejściu komunikacyjnemu badanie potrzeb i oczekiwań dydaktycznych studentów (Michowicz), do załączków koncepcji CLIL – zintegrowanego nauczania przedmiotowo-językowego (Rubaj). Poza opracowaniami teoretycznymi pracownicy łódzkiego Studium opublikowali w sumie około 100

materiałów dydaktycznych i skryptów dla cudzoziemskich kandydatów na studia w Polsce. Na ten bardzo bogaty pakiet składa się: 30 skryptów do nauki języka polskiego, 26 do nauczania matematyki, 10 do nauczania chemii, 12 do biologii, 6 do historii, po 7 do wiedzy o Polsce i do fizyki oraz 1 materiał dydaktyczny do nauczania geografii. Wymienionym podręcznikom i skryptom towarzyszyły słowniki specjalistyczne, których w sumie opublikowano 35 (por. Wielkiewicz-Jałmużna 2008: 88; Ostromecka-Frączak 2010: 20; Gębał 2014: 139).

Naukową refleksję nad nauczaniem polskich języków specjalistycznych w UJ podjęto po raz pierwszy również z końcem lat 70. minionego stulecia (Ligara, Szupelak 2012: 47). Pionierskimi opracowaniami są dwa artykuły Alicji Daneckiej-Chwals, Danuty Pukas-Palimąki oraz Marii Chłopickiej: *Z zagadnień nauczania odmiany specjalistycznej języków obcych (na przykładzie nauczania języka medycznego studentów polonijnych)* (1979) oraz *Założenia metodyczne i lingwistyczne podręcznika języka medycznego dla studentów polonijnych* (1981). Pierwszy z nich stanowił prezentację pionierskiej w glottodydaktyce polonistycznej koncepcji językowego kształcenia dla potrzeb zawodowych, przygotowanej dla konkretnej grupy odbiorców w oparciu o studia teoretyczne nad językami specjalistycznymi. Drugi zaś dokumentował jej realizację w postaci koncepcji materiału dydaktycznego. Jak zauważa Bronisława Ligara, autorkom krakowskim udało się osiągnąć jeszcze jeden ważny cel, jakim było jasne zdefiniowanie i wprowadzenie do glottodydaktyki polonistycznej terminów „język specjalistyczny/odmiana specjalistyczna”, co zakończyło jałowe dyskusje toczone od lat w środowisku polskich językoznawców (Ligara, Szupelak 2012: 47). Końcowym efektem postępowania badawczego Daneckiej-Chwals, Pukas-Palimąki oraz Chłopickiej było opublikowanie dwóch podręczników do nauczania polskiego języka medycznego jako obcego (w tym *Co panu dolega?* – pierwszego komunikacyjnego podręcznika w historii nauczania polskich języków specjalistycznych). Jak dalej zauważa Ligara, wytyczona przez autorki krakowskie ścieżka naukowa od wypracowania założeń lingwistycznych i dydaktycznych do opracowania koncepcji materiałów dydaktycznych znalazła kolejnych zwolenników (tamże). Drogę tę przeszli w późniejszym okresie: W. Śliwiński (1985, 1986), B. Ligara (1990, 2002) oraz R. Dębski, E. Gałdyn i M. Szelc-Mays (1993). Rezultatem dociekań pierwszych dwóch badaczy było opracowanie założeń dydaktycznych oraz podręczników języka polskiego dla humanistów. Kolejni specjaliści, odwołując się do dociekań Daneckiej-Chwals, Pukas-Palimąki oraz Chłopickiej, przygotowali podręcznik języka naukowo-technicznego. W 2002 roku B. Ligara opublikowała w Paryżu artykuł prezentujący założenia dydaktyczne nauczania elementów języka ekonomicznego i prawniczego studentów polonistyki francuskiej, umiejscawiając je w tamtejszej koncepcji studiów filologicznych.

Najszerszym opracowaniem z zakresu nauczania języków specjalistycznych na polu glottodydaktyki polonistycznej jest wydany w 2012 roku tom *Lingwistyka i glottodydaktyka języków specjalistycznych na przykładzie języka biznesu. Podejście porównawcze*, autorstwa związanej z UJ Bronisławy Ligary i jej magistranta

Wojciecha Szupelaka. Wpisująca się koncepcyjnie w nurt komparatywizmu glottodydaktycznego monografia stanowi próbę porównania nauczania języka biznesu w dydaktyce języków angielskiego i polskiego jako obcych. Prezentowane w tomie rezultaty analiz porównawczych obejmują: metody i techniki pracy z terminologią biznesową, rozwijanie kompetencji gramatycznych dla potrzeb języka biznesu, rozwijanie sprawności językowych oraz nauczanie sprawności pozajęzykowych i interpersonalnych w komunikacji biznesowej. Książka opisuje ponadto umocowanie językoznawcze i metodyczne nauczania języka biznesu w dydaktyce europejskiej i polskiej, pokazując tym samym etapy rozwoju lingwistyki języków specjalistycznych, terminologii, komunikacji specjalistycznej i glottodydaktyki języków specjalistycznych. W tym ostatnim wymiarze na szczególną uwagę zasługuje otwarcie nauczania na nowoczesną perspektywę działaniowo-zadaniową, realizowaną w formule studiów przypadku. Dla uczestników tego typu zajęć oznacza ona możliwość dydaktycznej integracji rozwijania sprawności językowych ze sprawnościami pozajęzykowymi i interpersonalnymi, wspieraniem autonomii uczącego się i nabywaniem kompetencji tłumaczeniowej uczestników zajęć. W końcowej części swojego opracowania autorzy zamieszczają krytyczną analizę podręczników do nauczania polskiego języka biznesu w oparciu o katalog kryteriów uwzględniający zdefiniowane wyżej założenia oraz krótki poradnik zawierający wskazówki dla zainteresowanych skutecznym nauczaniem języka biznesu.

Poddane analizie podręczniki do języka biznesu to materiały wydane w ostatnich latach. Są nimi: zorientowany dość leksykalnie *Polski język biznesu* Anny Butcher i Anny Dunin-Dudkowskiej z UMCS (1998), wydany przez krakowski Universitas komunikacyjny podręcznik *O biznesie po polsku* Marzeny Kowalskiej (2008) oraz najbardziej popularny obecnie, wydany w Niemczech, *Polski w pracy* Agnieszki Jasińskiej, Anety Szymkiewicz oraz Małgorzaty Małolepszej (2010). Ostatni z podręczników różni się koncepcyjnie od pozostałych w trzech zasadniczych kwestiach. Po pierwsze, nie ogranicza się tylko do specjalistycznego języka gospodarki i biznesu w wymiarze proponowanych treści. Stanowi przygotowanie do podejmowania działań komunikacyjnych w szeroko pojmowanym kontekście zawodowym, umożliwiając jego wykorzystanie przez zainteresowanych podjęciem pracy w różnych branżach gospodarki. Po drugie, przełamuje panującą od lat tendencję, iż języków dla potrzeb zawodowych należy nauczać po zrealizowaniu kursów tzw. języka ogólnego do poziomu progowego włącznie (B1 wg ESOKJ). *Polski w pracy* adresowany jest do odbiorców na poziomie początkującym A1+. Po trzecie, podręcznik Jasińskiej, Szymkiewicz i Małolepszej nie koncentruje uwagi na rozwijaniu kompetencji leksykalnych i oswajaniu z terminologią specjalistyczną. W swojej koncepcji metodycznej przedkłada nad nią podejmowanie konkretnych działań językowych, wpisując się tym samym w realizację opisywanych wyżej założeń Ligary i Szupelaka. Przybliża go to tym samym do koncepcji podręczników do języków zachodnich, a konkretniej do niemieckiego, o czym wyraźnie wspominają same autorki *Polskiego w pracy*. W tym miejscu warto jednak wspomnieć, iż materiał Jasińskiej,

Szymkiewicz i Małolepszej nie powstał na podstawie przeprowadzonych badań oczekiwań uczących się języka dla potrzeb zawodowych. Jego zawartość i format dydaktyczny stanowią odzwierciedlenie doświadczeń dydaktycznych autorek, połączonych z analizą porównawczą koncepcji podobnych materiałów opracowanych do nauki języka niemieckiego.

Jak widać z naszych rozważań, nauczanie języka dla potrzeb zawodowych stanowi coraz bogatszy obszar dociekań glottodydaktyki polonistycznej. Charakteryzuje go jednak wciąż dość małe zorientowanie empiryczne zarówno w zakresie tworzenia założeń dydaktycznych, jak i ich implikacji dla rozwiązań metodycznych proponowanych w podręcznikach i innych materiałach do nauki. Badania potrzeb językowych, przeprowadzane w przypadku tzw. języka ogólnego od lat 80. minionego stulecia, towarzyszące wcielaniu podejścia komunikacyjnego do praktyki nauczania polszczyzny jako języka obcego, wciąż czekają na ich przeprowadzenie na polu nauczania języków specjalistycznych. Należy bowiem pamiętać, jak słusznie zauważa Karin Vogt w swojej monografii *Fremdsprachliche Kompetenzprofile* z 2011 roku, iż „zorientowane zawodowo nauczanie języków obcych tym zasadniczo różni się od nauczania tzw. języka ogólnego, że w przypadku uczestników całego procesu nauczania (uczących się, nauczających, instytucji realizujących kursy, firm, instytucji polityki kształcenia) istnieje pełna świadomość istnienia konkretnych potrzeb” (Vogt 2011: 155; tłum. własne).

3. Badania potrzeb językowych a współczesna dydaktyka językowa.

Rzeczywistość środkowoeuropejska

Badania potrzeb językowych w zakresie komunikacji w środowiskach zawodowych przeprowadzane są na polu glottodydaktyki europejskiej od lat 80. minionego stulecia. Jak piszą Elżbieta Gajewska i Magdalena Sowa, polegają one na „dokładnym zakreśleniu sytuacji komunikacyjnych, w których uczyć się będzie posługiwał się językiem obcym w swojej działalności zawodowej, jak również na określeniu wiedzy i umiejętności językowych oraz zawodowych, które będzie musiał zdobyć w ciągu zaplanowanego kształcenia” (Mangiante, Parpette 2004, za: Gajewska, Sowa 2014: 159). W wymiarze metodologicznym analizy potrzeb przeszły drogę zbliżoną do rozwoju metodologicznego całej glottodydaktyki: od dominującego w pierwszym okresie racjonalnego empiryzmu, wykorzystującego intuicję nauczających i przygotowujących materiały dydaktyczne, przez ankietowe badania ilościowe i badania jakościowe (wywiady strukturalizowane i niestrukturalizowane, obserwacje zajęć), do triangulacji metod badawczych, łączących w sobie kompleksowo różne podejścia ilościowe z jakościowymi. Ta ostatnia droga postępowania badawczego zaczyna dominować w europejskiej dydaktyce języków specjalistycznych od lat 90. XX wieku (Vogt 2011: 157-160). Coraz częściej stosowany jest wzorzec badawczy łączący opis kontekstów sytuacyjnych z zadaniami im przypisanymi. Według tego

modelu opracowano m.in. deskryptory będącego obecnie w powszechnym użyciu *Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego*, których część odnosi się także do sytuacji zawodowych.

W regionie środkowoeuropejskim pierwsze opracowania naukowe wpisujące się w prezentowany nurt pojawiły się w rzeczywistości polskiej i węgierskiej dopiero w drugiej dekadzie XXI wieku. W swoich koncepcjach odnosiły się one do przeprowadzanych wcześniej podobnych badań na gruncie niemieckim, obejmując swoim zasięgiem nauczanie różnych języków europejskich. Należy je zatem traktować jako instrumenty realizujące ponadnarodową europejską politykę różno- i wielojęzyczności.

Najważniejszymi badaniami zrealizowanymi do chwili obecnej są analizy opracowane dla potrzeb kształcenia polskich germanistów niemieckiej badaczki Marii Marchwackiej, dociekania Busi Beáty i Kiscsatári Edit z Wyższej Szkoły Zawodowej w węgierskim Szolnok w zakresie umiejętności komunikacyjnych i działaniowych oczekiwanych przez firmy średniej wielkości oraz badania zrealizowane w ramach europejskiego projektu „Jasne-Alles klar!”, na podstawie których opracowano profile kompetencji językowych w komunikacji zawodowej dla języków niemieckiego, polskiego, czeskiego i słowackiego jako obcych.

Maria Marchwacka w swojej monografii *Qualifikationsanforderungen auf dem Arbeitsmarkt* z 2010 roku prezentuje przeprowadzony projekt badawczy, realizujący założenia triangulacji metod badawczych. Składają się na nią: ilościowe, ankietowe badanie potrzeb językowych przeprowadzone w kręgu przedsiębiorców (niemieckich pracodawców zatrudniających w polskich filiach swoich firm absolwentów naszych uczelni oraz polskich studentów uczących się języka niemieckiego), jakościowa analiza celów dydaktycznych formułowanych przez nauczających języków specjalistycznych oraz ilościowe i jakościowe badania motywów przyświecających studentom uczącym się języka obcego. Zasadniczym celem przeprowadzonych dociekań była próba konfrontacji sposobów kształcenia nauczycieli języka niemieckiego w naszym kraju ze zmieniającymi się potrzebami i wymaganiami stawianymi przez współczesny rynek pracy. Zebrane materiały posłużyły autorce do wysnucia wniosków dotyczących kształcenia nauczycieli języka obcego. Pracodawcy wśród priorytetów wymienili przede wszystkim potrzebę „kompetencji komunikacyjnych” oraz „zorientowania na praktykę językową”. Dlatego też wśród wymienianych przez nich priorytetowych sprawności językowych na pierwszym miejscu znalazły się „mówienie” oraz „rozumienie ze słuchu”. Niestety, w myśl badań Marchwackiej opanowanie tych umiejętności u kandydatów do pracy pozostawia wiele do życzenia, ponieważ nie były one traktowane na zajęciach lektoratowych priorytetowo. W nauczaniu języków specjalistycznych w szkołach wyższych w Polsce, zdaniem badaczki, dominuje przekazywanie słownictwa fachowego, gramatyki oraz kształcenie sprawności tłumaczenia z języka obcego i na język obcy, co dzieje się kosztem komunikacji ustnej. W trakcie badań wyłonił się problem interpretacji samego terminu „komunikacja ustna”. Zdaniem wielu lektorów oznacza ona ćwiczenia

ustne towarzyszące zadaniom w zakresie rozumienia tekstu słuchanego, ćwiczenia ustne z zastosowaniem terminologii specjalistycznej oraz wypowiedzi ustne związane z tekstami pisanymi. I te formy aktywności lekcyjnych dominują na zajęciach lektoratowych. Brak jest natomiast „żywej” komunikacji ustnej, będącej naturalnym produktem otwartych form pracy, takich jak wygłaszanie prezentacji, realizowanie studiów przypadku oraz pracy w grupach, które są nieodłącznym elementem aktywności zawodowej w miejscu pracy. W polskich szkołach wyższych zbyt duży nacisk wciąż kładzie się jeszcze na naukę gramatyki, co w wielu przypadkach ma negatywny wpływ na rozwijanie umiejętności w zakresie produkcji ustnej. Zorientowanie nauczania na pracę z gramatyką i z tekstem jest przyczyną wielu zahamowań komunikacyjnych wśród studentów, którzy obawiają się krytyki lektora w przypadku błędów językowych popełnianych przez nich w wypowiedziach ustnych. W związku z tym daje się zauważyć dość duży rozdzwitek między współczesnymi założeniami dydaktycznymi w zakresie nauczania języków specjalistycznych a praktyką lektoratową. Na zajęciach językowych priorytetem są zbyt często językowe działania pisemne oraz dążenie do poprawności językowej, podczas gdy realia życia zawodowego wymagają przede wszystkim rozwijania ustnych sprawności językowych oraz kompetencji działaniowej. W tej dość trudnej sytuacji problemem stają się również podręczniki do nauczania języka specjalistycznego, których niestety brakuje. Istniejące na rynku podręczniki są nierzadko krytykowane z powodu niedostosowania ich do wymagań na rynku pracy. Wiele z nich straciło na aktualności bądź też w bardzo małym stopniu odnoszą się do codziennej praktyki zawodowej. Z punktu widzenia preparacji i ewaluacji materiałów glottodydaktycznych nie spełniają one współczesnych wymagań stawianych tego typu materiałom dydaktycznym. Bardzo często oceniane są przez samych uczących się jako przestarzałe i monotonne. Marchwacka zwraca również uwagę na komponent kulturowy, obecny na zajęciach z języków specjalistycznych. Niestety, rozwijanie kompetencji międzykulturowych studentów pojmowane jest przez nauczających języka zwykle jako przekazywanie faktów, informacji oraz standardów kulturowych kraju, którego języka nauczają. Zbyt rzadko łączy się z nimi rozwijanie kompetencji społecznych, niezwykle cenionych przez pracodawców i przedsiębiorców. Aby zmienić panującą sytuację, trzeba, zdaniem Marchwackiej, rozwijać nowe formy pracy i techniki nauczania w odniesieniu do języków specjalistycznych. Należy także przemyśleć na nowo rolę nauczyciela, który powinien w razie realizacji ćwiczeń multimedialnych oraz rozpatrywania studiów przypadku zejść na plan dalszy, przyjmując bardziej rolę moderatora i doradcy. Studenti natomiast powinni zaakceptować samodzielność procesu nabywania wiedzy oraz poszukiwać „przyjemności w odkrywaniu tajników uczenia się” (Marchwacka 2010: 313).

Sposób dopasowania nauczania języka obcego do wymogów globalizującego się rynku pracy jest również tematem dociekań Beáty Busi i Edit Kiscsatári z Wyższej Szkoły Zawodowej w węgierskim Szolnok. W swoim opracowaniu *Ergebnisse einer Datenerhebung auf dem ungarischen Arbeitsmarkt: Was für Sprachkenntnisse*

braucht man bei einem erfolgreichen mittelständischen Unternehmen? przedstawiają oni wyniki badań w zakresie oczekiwanych kompetencji językowych przez pracodawców węgierskich. Wpisujące się w nurt triangulacji ilościowo-jakościowe badania przeprowadzono w 30 małych, średnich oraz dużych przedsiębiorstwach, usytuowanych głównie we wschodnich Węgrzech oraz w Budapeszcie. Jak wynika z dociekań, oczekiwania przedsiębiorców węgierskich są zróżnicowane w zależności od prowadzonej działalności oraz języka wykorzystywanego w komunikacji z zagranicznymi kooperantami firm węgierskich. W przypadku zatrudniania pracowników średniego lub wyższego szczebla oczekiwana jest zwykle średnia znajomość języka obcego, rozszerzona o elementy związanych z prowadzoną działalnością języków specjalistycznych. Od pracowników fizycznych oraz administracyjnych oczekuje się znajomości języka ogólnego jedynie na poziomie podstawowym. Znajomość języka obcego kandydatów do pracy oceniana jest najczęściej podczas rozmowy kwalifikacyjnej, której częścią może być test językowy. Mile widziane są certyfikaty językowe, jednak nie są one warunkiem wystarczającym, gdyż dużo większą wagę przywiązuje się do umiejętności używania języka w praktyce. W wymiarze finansowym nie przewiduje się zwykle żadnych dodatków za znajomość języków obcych, ale ich opanowanie wpływa docelowo na wyższe zarobki. Prawie we wszystkich badanych przedsiębiorstwach organizowane są kursy językowe, które odbywają się zarówno w trakcie godzin pracy, jak i poza czasem pracy pracownika. Są one najczęściej finansowane przez przedsiębiorstwa. W nielicznych przypadkach firma wspiera finansowo uczestnictwo pracowników w kursach językowych organizowanych przez szkoły językowe. Wielu uczestników badania nie jest zadowolonych z dotychczasowych metod nauczania i chętnie by je zmieniło, np. używaliby Internetu, oglądali filmy z deskrypcją, więcej rozmawiali podczas zajęć językowych oraz uczyliby się za granicą. W badaniu wytypowano również języki, na które istnieje największe zapotrzebowanie, oraz zebrano argumenty, dlaczego kontakt z nimi jest ważny. Poza językiem angielskim w rzeczywistości węgierskiej coraz większe znaczenie przypisywane jest językowi niemieckiemu z powodu rosnących inwestycji przemysłu niemieckiego i austriackiego oraz udziału tych państw w eksporcie węgierskiej gospodarki. Na skutek coraz silniejszej ekspansji gospodarki rosyjskiej w regionie coraz większe znaczenie zyskuje nauka języka rosyjskiego. Na kolejnych pozycjach znalazły się języki: chiński, francuski, włoski oraz hiszpański.

W badaniu jakościowym uczestniczyło 113 firm, z czego 52% to firmy węgierskie, 41% firmy zagraniczne oraz 7% firmy joint venture. Zaledwie 7% badanych firm zadeklarowało, że nie oczekuje od pracowników znajomości języków obcych. 25% firm wymaga od swoich pracowników umiejętności posługiwania się językiem obcym, natomiast w 52% przedsiębiorstwach jedynie w niektórych obszarach istnieje zapotrzebowanie na pracowników ze znajomością języka obcego. Wiele przedsiębiorstw potrzebuje pracowników ze znajomością nie tylko języka ogólnego, lecz również języków specjalistycznych. 18% badanych przedsiębiorstw poszukuje pracowników znających ogólny język obcy, 45% przedsiębiorstw – ze znajomością

elementów języka biznesu, a 24% – języka technicznego. Zbadano również oczekiwania pracodawców, jeśli chodzi o kompetencje językowe oraz doświadczenie językowe kandydatów do pracy. Największe znaczenie ma umiejętność rozumienia wypowiedzi ustnych oraz komunikacji ustnej i pisemnej, np. pisanie maili, listów handlowych, przygotowanie prezentacji i negocjacji handlowych. Najmniej ważne okazały się teoretyczna wiedza z zakresu języków specjalistycznych, doświadczenie nabyte podczas studiów zagranicznych oraz posiadane certyfikaty językowe. Pracodawcy zapytani zostali także o kompetencje językowe, jak również o doświadczenia pracowników rozpoczynających staż. Z uzyskanych informacji wynika, że najbardziej brakuje następujących umiejętności: płynnej znajomości języka obcego, komunikacji ustnej, rozumienia wypowiedzi ustnych, umiejętności prezentowania i prowadzenia negocjacji handlowych. **Bibl. Jag.**

Reasumując: pracodawcy uczestniczący w badaniu krytycznie ocenili znajomość języków obcych, zarówno zatrudnionych już pracowników, jak i tych dopiero rozpoczynających karierę zawodową. W celu zwiększenia efektywności przedsiębiorstw na globalizującym się rynku przedsiębiorcy oczekują od szkół wyższych lepszego przygotowania młodych ludzi do komunikacji w środowisku zawodowym.

Potrzeba dostosowania nauczania języków specjalistycznych na zajęciach z języków niemieckiego, polskiego, czeskiego i słowackiego do potrzeb współczesnego rynku pracy stała się także jednym z priorytetów badawczych europejskiego projektu „Jasne-Alles klar!”. Przeprowadzone w jego ramach dociekania obejmowały: ilościowy pomiar potrzeb językowych, jakościowe analizy treści podstaw programowych kształcenia zawodowego i profili kwalifikacji zawodowych zamieszczonych na portalach rekrutacyjnych oraz jakościowe wywiady strukturalizowane z pracownikami działów kadr wybranych przedsiębiorstw. Badania przeprowadzono ogółem w 334 przedsiębiorstwach: od bardzo małych (do 10 pracowników), przez średnie (do 250 pracowników), do dużych, zatrudniających powyżej 250 pracowników. Zakrojone na tak szeroką skalę badania ankietowe określiły zapotrzebowanie na znajomość różnych języków obcych w firmach pięciu krajów Europy Środkowej: w Niemczech, Polsce, Austrii, Czechach i na Słowacji¹. Kwestionariusze badawcze, wypełnione przez pracowników działów kadr lub kierownictwa przedsiębiorstw, dostarczyły m.in. informacji o tym, w jakich zawodach istnieje największe zapotrzebowanie na języki obce. W celu określenia obiektywnych wymagań językowo-komunikacyjnych przeanalizowano standardy kompetencji/kwalifikacji zawodowych narodowych agencji pracy i ministerstw pracy oraz podstawy programowe kształcenia zawodowego. Opracowane w ten sposób zakresy działań komunikacyjnych

¹ Badania zostały zrealizowane przez UJ we współpracy z partnerami projektu „Jasne-Alles klar!”: Uniwersytetem Technicznym w Dreźnie, Uniwersytetem Karola w Pradze, Uniwersytetem Komeńskiego w Bratysławie, Dolnoaustriacką Akademią Krajową w Wagram oraz Niemiecko-Polską Izbą Przemysłowo-Handlową w Warszawie i Niemiecko-Czeską Izbą Przemysłowo-Handlową w Pradze.

posłużyły za podstawę do przygotowania formularzy wywiadów strukturalizowanych. W przeprowadzonych wywiadach zapytano pracowników przedsiębiorstw – kierowników w działach handlowych, kierowników działów produkcyjnych i inżynierskich, asystentów/asystentki zarządu, kierowców pojazdów ciężarowych i dyspozytorów – o aspekty użycia języka obcego w ich miejscu pracy. W ten sposób uzupełniono badanie o subiektywny punkt widzenia pracowników. Pracownikom działów kadr oraz osobom odpowiedzialnym za szkolenia zadano dodatkowo pytania na temat wymagań językowych stawianych pracownikom. Wywiady dostarczyły informacji na temat: rutynowych działań językowych w miejscu pracy, ich częstotliwości występowania i ważności; sytuacji komunikacyjnych sprawiających problemy i warunków utrudniających komunikację; posługiwania się tekstami (rodzaje tekstów, recepcja i produkcja); radzenia sobie z trudnościami ze zrozumieniem; oczekiwanych kompetencji społecznych i międzykulturowych oraz wsparcia udzielanego pracownikom przez pracodawców w zakresie doskonalenia językowego.

Wyłonione zostały cztery branże, w których zapotrzebowanie na znajomość języka obcego jest największe. Są nimi: branża budowy maszyn i urządzeń, przemysł motoryzacyjny i jego kooperanci, transport i logistyka oraz budownictwo. Badania wykazały, że największe zapotrzebowanie na język obcy jest na stanowiskach zarządu (95% wszystkich wskazań), kierowników działów (81%), obsługi klienta (74%) oraz dystrybucji i marketingu (74%). Wyłoniono również obszary, w jakich język obcy jest najczęściej stosowany, np.: komunikacja z klientami (26%), komunikacja z kooperantami (15%), praca w środowisku międzynarodowym (12%), uczestnictwo w targach (12%). Znajomość języka obcego kandydata do pracy oceniana jest najczęściej na podstawie rozmowy wstępnej lub w oparciu o certyfikaty językowe. Pracodawcy motywują swoich pracowników do doskonalenia umiejętności językowych, organizując bezpłatne kursy w firmie (39% badanych firm), dofinansowując kursy prywatne (39%) lub kursy za granicą (4%), a także wspierając finansowo zakup materiałów dydaktycznych (11%). Różne są również oczekiwania pracodawców, jeśli chodzi o materiały do nauki języka obcego. Największe zapotrzebowanie istnieje na kursy stacjonarne organizowane w firmach, dostosowane do ich potrzeb. Na drugim miejscu znalazły się kursy stacjonarne (połączone z *blended learning*) oraz kolejno materiały on-line przeznaczone do samodzielnej nauki i indywidualne kursy on-line z coachem.

W efekcie przeprowadzonych wywiadów strukturalizowanych z pracownikami pozyskano materiał umożliwiający określenie typowych przypadków użycia języka w konkretnych kontekstach zawodowych. Na ich podstawie opracowano profile posługiwania się językiem i przygotowano listy szczegółowych wskaźników działań językowych. Tym samym zebrano materiał umożliwiający przygotowanie – po raz pierwszy w rzeczywistości nauczania języka polskiego dla potrzeb zawodowych – szczegółowych zakresów użycia języka dla poziomów A2 i B1, zgodnych ze skalami biegłości ESOKJ.

Przeprowadzanie badań potrzeb komunikacyjnych realizowanych w ramach dydaktyki języków specjalistycznych jest postępowaniem ważnym z perspektywy wdrażania zorientowanej społecznie współczesnej dydaktyki działaniowej do praktyki nauczania. Stanowią one bowiem naturalny bodziec zachęcający do przechodzenia od mającego wciąż miejsce na zajęciach języków specjalistycznych nadmiernego koncentrowania się na przekazywaniu słownictwa specjalistycznego do rozwijania językowej kompetencji komunikacyjnej w działaniu: recepcji ustnej i pisemnej, produkcji ustnej i pisemnej oraz interakcji, mediacji i kooperacji. Umiejętności te, nierozzerwalnie związane z kompetencjami zawodowymi, łączą w sobie wymiar wiedzy specjalistycznej z wiedzą proceduralną, kompetencjami strategicznymi oraz merytorycznymi.

4. Profile kompetencji językowych w komunikacji zawodowej.

Projekt „Jasne-Alles klar!”

Opracowanie profili kompetencji językowych w komunikacji zawodowej stało się jednym z kluczowych celów przyświecających realizacji projektu. Przygotowując je, odwołano się do postępowania metodologicznego, wykorzystywanego w rzeczywistości dydaktyk różnych języków obcych. Ważnymi punktami odniesienia okazały się produkty końcowe projektu „Leonardo CEF professional” oraz inne badania przeprowadzone w Niemczech.

W ramach tego projektu, realizowanego pod kierunkiem Karin Vogt i wspieranego przez Unię Europejską, opracowano na bazie wskaźników ESOKJ propozycje profili językowych dla czterech obszarów zawodowych: gospodarki, prawa, techniki i opieki społecznej/służby zdrowia. Wykorzystane instrumentarium badawcze obejmowało w przypadku tego projektu metody ilościowe oraz jakościowe, umożliwiające zebranie kontekstów działań językowych w sytuacjach zawodowych. Odwołując się do ESOKJ, przeanalizowano następujące kategorie: sytuacje komunikacyjne, z jakimi uczący się zmierzają, oraz miejsca, osoby, zdarzenia i działania, z którymi uczący się będą mieli do czynienia. Karin Vogt podjęła się także adaptacji wskaźników ESOKJ w celu opracowania deskryptorów odzwierciedlających potrzeby komunikacyjne w środowisku zawodowym. Jej monografia *Fremdsprachliche Kompetenzprofile* obejmuje skale i wskaźniki działań komunikacyjnych, przygotowane dla trzech obszarów działalności zawodowej: handlu zagranicznego, działalności biurowej oraz hotelarstwa. Zaadaptowane skale ESOKJ wzbogacone zostały o dane pozyskane z różnych źródeł, m.in. ilościowych i jakościowych badań działań komunikacyjnych w miejscu pracy, stosownych informacji otrzymanych w urzędach pracy oraz opracowanych wcześniej przez różnych badaczy analiz zapotrzebowania językowego. Powstałe w ten sposób skale i wskaźniki poddane zostały następnie ocenie przez ekspertów w celu konfrontacji ich z rzeczywistością zawodową. Vogt skonsultowała ponownie zaadaptowane wskaźniki z uczącymi języka obcego w celu

przyporządkowania poszczególnych deskryptorów językowych odpowiednim poziomom A1-B2 według skali biegłości językowej ESOKJ. W ten sposób powstała finalna wersja wskaźników profili kompetencji językowych dla potrzeb zawodowych dla wybranych obszarów działalności.

W projekcie „Jasne-Alles klar!” przeanalizowano skale ogólne i szczegółowe poszczególnych poziomów biegłości A2 (A2+) i B1 (B1+)², a następnie powiązano je z proponowanym opisem wymagań dla konkretnych czterech zawodów: pracowników i kierowników działów finansowych, inżynierów i pracowników działów produkcji, maszynistów pojazdów trakcyjnych oraz kierowców pojazdów ciężarowych³. Poza tym wykorzystano wskaźniki biegłości językowej zamieszczone w szwajcarskim programie „Deutsch für den Arbeitsmarkt” (DfAM) (Maurer 2010). Szwajcarski system opiera się na ESOKJ, uzupełniając europejskie wskaźniki poziomów biegłości A1, A2 i B1 o kontekst zawodowy. Przedstawia ogólnie „zorientowane na rynek pracy umiejętności komunikacyjne” w odniesieniu do umiejętności: słuchania, czytania, mówienia, pisania, interakcji pisemnej i ustnej oraz szczegółowe deskryptory wraz z ilustrującymi je przykładami w kontekście zawodowym. Są one do tego stopnia skonkretyzowane, że można na ich podstawie sformułować konkretne cele dydaktyczne (tamże: 28). Wybrane ze szwajcarskiego opisu przykłady dotyczą przede wszystkim czynności i działań językowych podejmowanych w ogólnych sytuacjach zawodowych bądź w kontekstach typowych dla branży handlowej (por. TELC 2014: 6).

Dzięki opracowanym opisom działań językowych i profilom użycia języka udało się przyporządkować wskaźnikom biegłości językowej ESOKJ i szwajcarskiego systemu opisu konkretne działania komunikacyjne w kontekście zawodowym. Ilustrując je przykładami, podkreślono znaczenie poziomów biegłości i ułatwiono zastosowanie wskaźników dla wybranych zawodów. Towarzyszące deskryptorom przykłady zawsze powiązane są z konkretnymi profilami użycia języka i przede wszystkim odnoszą się do grup zawodowych w zarysowanych kontekstach. Podczas przedstawiania celów dydaktycznych najpierw cytowane są zawsze deskryptory ESOKJ i DfAM, a następnie ilustrują je wskaźniki obudowane przykładami.

Wyniki przeprowadzonych badań wpłynęły na kształt opracowanej siatki rutynowych działań komunikacyjnych w konkretnych kontekstach zawodowych i dokonany przez nas wybór wskaźników biegłości językowej (zob. tab. 1).

² Poziomy A2+ (również A2.2) i B1+ (również B1.2) to tzw. mocne warianty danych poziomów podstawowych. Ponieważ te dodatkowe wskaźniki biegłości najczęściej odnoszą się do działań mediacyjnych, którym należy sprostać (ESOKJ, s. 43), można tu często znaleźć też deskryptory zorientowane zawodowo – włączone w skale o specyfice zawodowej i odpowiednio oznakowane.

³ O wyborze zawodów zdecydowały wyniki badań ilościowych, przeprowadzone w pierwszej fazie projektu.

SZCZEGÓŁOWY OPIS ZADAŃ KOMUNIKACYJNYCH I KONTEKST DZIAŁAŃ JĘZYKOWYCH			
Zadania komunikacyjne	Kontekst działań językowych (miejsca, osoby, instytucje)	Działania językowe	Praca z tekstem
narady i rozmowy telefoniczne związane z sytuacją firmy dotyczące rozwiązywania kwestii finansowych z dostawcami, prezentowanie wyników negocjacji z dostawcami	narady wewnętrzne: wideo- lub telekonferencje z członkami kierownictwa	wyrażanie i uzasadnianie swojego zdania, odnoszenie się do zdania innych osób, wyrażanie wątpliwości i przypuszczenia, prośzenie kogoś o wyrażenie swojego zdania, zgadzanie się z czymś, sprzeciwianie się czemuś, przekonywanie kogoś/trwanie przy swoim stanowisku, krytykowanie czegoś, przyznawanie racji, opisywanie problemu, proponowanie rozwiązań, „zarządzanie wypowiedzią” (prośzenie o głos, sygnalizowanie, że chce się kontynuować <i>etc.</i>), „strukturyzowanie wypowiedzi” (podkreślanie, podsumowywanie, wprowadzanie, wyliczanie), prezentowanie wyników negocjacji	rozumienie protokołów i ewentualne ich komentowanie

Tabela 1. Przykładowa siatka rutynowych działań komunikacyjnych w kontekście zawodowym

Tak opisany zbiór szczegółowych zadań komunikacyjnych pomógł w sformułowaniu konkretnych deskryptorów z przykładami (zob. tab. 2)⁴.

⁴ Podczas dostosowywania skal uwzględniono tylko te czynności komunikacyjne, które zostały wskazane przez większość ankietowanych w danej grupie zawodowej jako ważne dla komunikacji w języku obcym.

SZCZEGÓŁOWE OPISY CELÓW DYDAKTYCZNYCH: KIEROWCA SAMOCHODÓW CIĘŻAROWYCH	
Recepcja pisemna	
RECEPCJA PISEMNA A2 (A2+)	
Rozumie popularne oznaczenia i ogłoszenia spotykane w miejscach publicznych, takich jak ulice, restauracje, stacje kolejowe, czy w pracy: wskazówki, instrukcje, ostrzeżenia o niebezpieczeństwie. (ESOKJ) ⇒ Rozumie oznakowanie dojazdu do zakładu i wewnątrz terenu zakładowego.	
Rozumie sens krótkich tekstów napisanych językiem codziennym o charakterze informacyjnym . (DfAM) ⇒ Z pisemnych komunikatów współpracowników potrafi wydobyć informacje dotyczące zmian terminów lub planów.	
Umie zlokalizować konkretne informacje w wykazach/spisach ze znanej sobie dziedziny i wybrać potrzebne dane. (DfAM) ⇒ Potrafi wyszukać w katalogu konkretną część zamienną przeznaczoną do znanego sobie urządzenia. (DfAM)	
Rozumie podstawowe informacje w tekstach z ilustracjami i innymi układami słowno-obrazowymi . (DfAM) ⇒ Rozumie plany załadunkowe, plany orientacyjne, mapy pogodowe i drogowe.	
Rozumie proste instrukcje obsługi i dokumentację techniczną , jeśli prezentowane są one krok po kroku i towarzyszą im ilustracje. (DfAM) ⇒ Rozumie wskazówki dotyczące poruszania się po terenie firmy klienta, jeśli towarzyszą im znaki i rysunki.	
Rozumie proste dokumenty czy krótkie raporty dotyczące znanych zagadnień. (DfAM) ⇒ Rozumie kluczowe informacje z dokumentów przewozowych czy z protokołu powypadkowego, np. dane uczestników wypadku lub jego okoliczności.	
Rozumie przepisy , np. BHP, jeśli są wyrażone prostym językiem. (ESOKJ A2+) ⇒ Rozumie przepisy BHP obowiązujące na terenie zakładu, jeśli towarzyszą im piktogramy.	

Tabela 2. Przykładowe szczegółowe wskaźniki biegłości językowej

Użytkownik publikacji powinien zwrócić uwagę na fakt, iż dane kryterium pojawia się czasem niejako na dwóch poziomach biegłości i że ESOKJ właśnie w przypadku skal szczegółowych wykazuje pewne niekonsekwencje (por. dyskusja na temat braku spójności, Vogt 2010: 117). Dołożono jednak wszelkich starań, żeby sformułowania były spójne z deskryptorami wyjściowymi. Wskaźniki biegłości językowej zostały wyszczególnione przede wszystkim w odniesieniu do zadań, treści i tekstów, z zachowaniem jakościowego charakteru danego działania.

Ze względu na wzrost popularności filmów instruktażowych, które wyjaśniają użytkownikom np. sposób posługiwania się oprogramowaniem, dodano w obszarze

recepji audiowizualnej deskryptory dla tego specyficznego rodzaju tekstu, formułując je na podstawie kategorii wskaźników „Oglądanie telewizji i filmów”.

Dodatkowym produktem projektu „Jasne-Alles klar!” są również interaktywne, crossmedialne moduły dydaktyczne, które będzie można wybierać według tematyki lub realizacji konkretnych działań językowych oraz indywidualnie zestawiać w moduły z różnymi scenariuszami dydaktycznymi w ramach kursu. Udostępniona zostanie również aplikacja mobilna do nauki odpowiednich fraz i struktur. Przygotowywane kursy integrują moduły dydaktyczne w systemie e-learningowym, np. Moodle. Dodatkowymi materiałami uzupełniającymi przygotowywane kursy będą komponenty umożliwiające współpracę z uczącym się oraz poradnik dla nauczycieli. Wszystkie materiały zostaną zamieszczone na stronie projektu jasne: www.jasne-online.eu, która jest aktywna od 15 grudnia 2015 roku. Dotychczasowe efekty pracy zespołu „Jasne-Alles klar!” dostępne są aktualnie na stronie <http://jasne.org>.

5. Podsumowanie

Wraz z nastaniem demokracji i gospodarki rynkowej w regionie środkowoeuropejskim edukacja językowa jest coraz bardziej dostosowywana do potrzeb rynku pracy. Nauczanie języków obcych dla potrzeb zawodowych w coraz większym stopniu stara się odpowiadać wymaganiom, jakie stawiają pracodawcy zatrudniający kandydatów. Badacze zdecydowanie częściej koncentrują się na badaniach, które dostarczają informacji odnośnie do oczekiwań pracodawców w przedsiębiorstwach międzynarodowych działających na rynku polskim oraz przedsiębiorstwach polskich działających na rynkach europejskim i światowym. Efektywność działalności tych przedsiębiorstw zależy bowiem w dużym stopniu od znajomości języków obcych ich pracowników. Uczelnie starają się wzbogacać swoją ofertę edukacyjną, proponując zwiększoną liczbę godzin nauki języków specjalistycznych. Jest to wynik coraz lepszej kooperacji szkół wyższych z przedsiębiorstwami działającymi na rynku pracy. Efektem tej współpracy jest coraz częściej obserwowane zorientowanie dydaktyki języków specjalistycznych na rozwijanie kompetencji komunikacyjnych, niezbędnych w wykonywaniu zawodu. Określeniu ich specyfiki służą m.in. badania konkretnych potrzeb językowych, które w znaczącym stopniu udało nam się określić i opisać dla czterech wybranych grup zawodowych w ramach realizowanego przez nas europejskiego projektu „Jasne-Alles klar!”.

Bibliografia

Opracowania teoretyczne

Busi B., Kiscsatári E. (2013), *Ergebnisse einer Datenerhebung auf dem ungarischen Arbeitsmarkt. Was für Sprachkenntnisse braucht man bei einem erfolgreichen mittel-*

- ständischen Unternehmen?*, Warszawa, [on-line] http://www.germanistyka.uw.edu.pl/?page_id=6795 – V 2015.
- Danecka-Chwals A., Pukas-Palimąka D., Chłopicka M. (1979), *Z zagadnień nauczania odmianny specjalistycznej języków obcych (na przykładzie nauczania języka medycznego studentów polonijnych)*, „Przegląd Polonijny” R. 5, z. 4, s. 73-82.
- Danecka-Chwals A., Pukas-Palimąka D., Chłopicka M. (1981), *Założenia metodyczne i lingwistyczne podręcznika języka medycznego dla studentów polonijnych*, „Przegląd Polonijny” R. 7, z. 1, s. 57-67.
- Gajewska E., Sowa M. (2014), *LSP – FOS – Fachsprache... Dydaktyka języków specjalistycznych*, Werset, Lublin.
- Gajewska E., Sowa M. (2014), *Refleksyjna praktyka w nauczaniu języka specjalistycznego*, „Neofilolog”, nr 42/2, s. 155-165.
- Gębał P.E. (2014), *Krakowska szkoła glottodydaktyki porównawczej na tle rozwoju glottodydaktyki ogólnej i polonistycznej*, Księgarnia Akademicka, Kraków.
- Handbuch Deutsch Beruf. B1+*, (2014), TELC (red.), telc GmbH, Frankfurt am Main.
- Ligara B. (2002), *Les fondements linguistiques de l'enseignement du polonais économique et juridique*, [w:] *L'enseignement du polonais en France*, M. Delaperrière, H. Włodarczyk (éd.), Institut d'études slaves, Paris, s. 65-72.
- Ligara B., Szupelak W. (2012), *Lingwistyka i glottodydaktyka języków specjalistycznych na przykładzie języka biznesu. Podejście porównawcze*, Księgarnia Akademicka, Kraków.
- Marchwacka M. (2010), *Qualifikationsanforderungen auf dem Arbeitsmarkt. Empirische Befunde zur DaF-Lehrerausbildung in Polen*, Centaurus Verlag, Freiburg.
- Maurer E. (2010), *Deutsch für den Arbeitsmarkt. Rahmenkonzept für Projektverantwortliche und Lehrpersonen*, Klett und Balmer Verlag, Zug.
- Michowicz J. (1980), *Problemy doboru i zakresu treści nauczania wiedzy o Polsce w Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców Uniwersytetu Łódzkiego*, Wyd. UŁ, Łódź.
- Nauczanie/uczenie się języków specjalistycznych* (2013), M. Sowa (red.), „Neofilolog”, nr 41/1.
- O nauczaniu i uczeniu się języka obcego dla potrzeb zawodowych* (2011), S. Piotrowski (red.), Seria 12/15, nr 2, Werset, Lublin.
- Ostromecka-Frączak B. (2010), *Wkład pracowników Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców UŁ w rozwój polskiej glottodydaktyki*, [w:] *Teksty i podteksty w nauczaniu języka polskiego jako obcego – 2. Jubileusz 50-lecia Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców UŁ*, G. Zarzycka, G. Rudziński (red.), Wyd. UŁ, Łódź, s. 19-27.
- Rubaj S. (1979), *Kierunki i metody doskonalenia procesu nauczania fizyki w Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców Uniwersytetu Łódzkiego*, Wyd. UŁ, Łódź.
- Rudziński G. (2001), *Charakterystyka językowa tekstów naukowych z dziedziny ochrony środowiska*, Wyd. UŁ, Łódź.
- Schöne K., Gębał P.E., Kołsut S. (2015), *Berufsspezifische Sprachkompetenzprofile. Profile kompetencji językowych w komunikacji zawodowej*, Technische Universität Dresden, Dresden.
- Sowa M. (2011), *D'une activité pédagogique à l'activité professionnelle. Le cheminement vers la compétence*, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin.
- Śliwiński W. (1985), *Podstawy metodologiczne i dydaktyczne podręcznika języka polskiego dla humanistów*, „Przegląd Polonijny” R. 11, z. 4, s. 107-118.

- Vogt K. (2011), *Fremdsprachliche Kompetenzprofile. Entwicklung und Abgleichung von GeR-Deskriptoren für Fremdsprachenlernen mit einer beruflichen Anwendungsorientierung*, Narr Verlag, Tübingen.
- Wielkiewicz-Jałmużna D. (2008), *Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców Uniwersyte- tu Łódzkiego w latach 1952-2002*, „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców” T. 15, Wyd. UŁ, Łódź.

Podręczniki i materiały dydaktyczne

- Butcher A., Dunin-Dudkowska A. (1998), *Polski język biznesu dla cudzoziemców*, Wyd. UMCS, Lublin.
- Chłopicka M., Pukas-Palimąka D., Turek-Fornelska K. (1991), *Co panu dolega? Komunikacyjny podręcznik języka medycznego dla obcokrajowców*, Wyd. UJ, Kraków.
- Danecka-Chwals A., Pukas-Palimąka D., Chłopicka M. (1989), *O człowieku po polsku. Podręcznik języka medycznego dla obcokrajowców*, Wyd. UJ, Kraków.
- Dębski R., Gałdyn E., Szalc-Mays M. (1993), *A jednak się kręci. Podręcznik języka nauko- wo-technicznego dla obcokrajowców*, Wyd. UJ, Kraków.
- Jasińska A., Szymkiewicz A., Małolepsza M. (2010), *Polski w pracy*, Kolleg für polnische Sprache und Kultur, Berlin.
- Kowalska M. (2008), *O biznesie po polsku. Podręcznik do nauki języka polskiego. Wpro- wadzenie do języka biznesu. Średni B1 B2*, Universitas, Kraków.
- Ligara B. (1990), *Rendez-vous z kulturą polską. Podręcznik języka polskiego dla humani- stów. Kurs dla zaawansowanych*, cz. 2, Wyd. UJ, Kraków.
- Śliwiński W. (1986), *To właśnie Polska. Podręcznik języka polskiego dla humanistów. Kurs dla zaawansowanych*, cz. 1, Wyd. UJ, Kraków.

